

英語絵本を教材とした小学校英語活動の実習を経た養成課程学生の変容

著者	脇本 聡美
雑誌名	神戸常盤大学紀要
号	13
ページ	39-52
発行年	2020-03-31
URL	http://doi.org/10.20608/00001094

原著

英語絵本を教材とした小学校英語活動の実習を経た 養成課程学生の変容

脇本 聡美¹⁾

Development of a student teacher through a classroom practice of elementary English activity using English picture books

Satomi WAKIMOTO¹⁾

要旨

本研究は、社会文化理論から見た第二言語教師教育の観点から、小学校教員養成校の学生に児童の発達段階に応じた英語授業のビリーフ形成を促すことを目指している。本研究では、2年次にIA (Imaginative approach) に基づいた児童英語教育についての授業を受けた4年生学生が、小学校で英語絵本を教材とした英語活動の実習授業を行った。実践の観察記録と実践後のインタビューを分析し、次の2点について検証を行った。1つは、授業で学んだIAが、実習授業の計画や実践で活用されたか、次に、実習を経て学生の英語授業の概念がどのように変容し、ビリーフが形成されたかである。結果として、学生の計画や実践においてIAの影響は見られたものの、IAが思考のための心理的道具となったことまでは明らかにならなかった。一方、児童の意欲や感情を重視し、母語である日本語の発達プロセスに着目した英語授業を目指すというビリーフを形成したことは示された。

キーワード：ビリーフ、想像力を触発する教授法 (imaginative approach: IA)、英語絵本、養成課程教育

Abstract

The purpose of this research was to foster teacher beliefs in preservice elementary teachers according to stages of child development from a sociocultural theory perspective. In the research, seniors at an elementary teacher training course taught English language activities using English picture books at a public elementary school as practical training. They had previously learned about teaching English to young learners in a sophomore class based on an imaginative approach (IA). The classroom practice's observation record at the elementary school and a student teacher's

1) 教育学部こども教育学科

post-activity interview were both analyzed by focusing on the adoption of IA in the planning and conducting of the class and the development of teacher beliefs through classroom practice. As a result, IA had an influence on planning and conducting the class, but it is not clear whether IA was used as a psychological tool. However, the student teacher developed teacher beliefs that emphasized elementary school students' interests and emotions and focused on adopting the process of first language acquisition.

Key words: Teacher belief, imaginative approach (IA), English picture books, preservice teacher education

1. はじめに

2020 年度より小学校での英語教育の教科化、早期化が決定され、養成校では、「小学校教員養成課程外国語（英語）コア・カリキュラム」¹⁾に沿った授業を行いながら、児童の発達段階に応じた授業を行うことができる教師の養成が求められる。初等教育教員養成課程においては、学生は小学校英語教育にふさわしいビリーフを形成することが必要である。笹島・ボーグ²⁾によると、ビリーフ(beliefs)とは「教師が『こうすべきだ』『適切な事例だ』『好ましい』などと評価して、自分自身の考え、思考、知識について述べること」である。しかし、Velez-Rendón³⁾が示すように、Bailey, Freeman, Johnson, Moran など複数の研究者が、教員養成課程で学ぶ学生や新任教員の英語授業のビリーフ形成には、養成課程での学びより、それまでの英語学習経験が大きな影響を及ぼすことが指摘されている。必修や教科としての英語授業を小学校で体験していない、現在の多くの教員養成課程学生のビリーフ形成に大きく影響する学習経験は、中等英語教育である可能性が高い。質問紙調査の結果が示すように⁴⁾、学生の多くは中学校、高校で、訳読や文法中心で英語を学んできているため、学習者としてのこの経験が彼らの英語学習観に大きく影響していると考えられる。このような英語学習観を基に小学校の英語授業のビリーフを形成するのは適当とは言

えない。そのため、小学校英語教育に適したビリーフを構築することが求められる。

筆者は、初等教育教員養成課程で学ぶ学生が、児童の発達段階に応じた英語授業のビリーフを形成することを目指している。2 年次の選択授業で、Egan の想像力を触発する教授法(imaginative approach: 以下 IA)^{5) 注1)}を提示し、学生は IA に基づく児童英語教育について学んだ。そして、4 年次に正課外活動で英語活動授業の実習を公立小学校で行った^{注2)}。本研究では、1～4 年生児童を対象に実習を行った学生の変容を明らかにする。

2. 先行研究

小学校英語教員養成における学生の成長や変容についての質的研究はあまり多く見られない。Borg, Biirello, Civera & Zantana⁶⁾は、スペインの大学の教員養成課程 4 年次に 18 週間の児童英語の理論の講義と 4 週間の実習を行い、講義後に受講学生 4 名が描いた「理想の授業」のイラストとそれを説明するインタビュー分析によって、受講前後の学生の変容を考察している。結果は、対象となった学生 4 名に大きな変容は見られなかったものの、受講後のイラストには講義の影響が見られることが明らかになった^{注3)}。篠村⁷⁾は、養成課程の 3 年生を研究対象に、「理想の外国語授業」のイメージが児童英語関連科目を受講してどう変容するかを、

「理想の授業」についての学生2名の記述を SCAT (Steps for Coding and Theorization)⁸⁾ により分析している。結果、1名の学生には「理想の授業」のイメージに変容と指導者としての成長が見られたが、もう1名には大きな変容も成長も見られなかった。要因は、本研究の分析対象のデータからだけでは明確にはならないと述べられている。

本研究に先立つ Wakimoto & Yoshida⁹⁾ では、IA を基盤とした英語選択授業を受講した初等教育養成課程2年生を研究対象としている。学生は、IA についての講義を受けたのち、模擬授業を計画・実施し、リフレクションをレポートとして作成した。模擬授業を計画するディスカッションの音声データの分析とリフレクションの SCAT 分析の結果、学生は CTs (Cognitive tools) に着目して英語活動を作成したが、小学校英語教育の概念を構築したかまでは明らかにならなかった。しかし、IA を模擬授業に取り入れることに柔軟で、多くの可能性を話し合ったグループの学生には教員養成課程学生としての成長のプロセスを見ることができた。課題として、学生が教室で実際に IA を使えるかどうかを検証しなければ、学んだ理論 (IA) で学生の概念が内在化し、IA が心理的ツールとなったかは判明しないことが明らかになった。

これらの先行研究では、児童英語教育やそれに応用できる理論について学んだ教員養成課程の学生の変容や成長について検証されているが、その後、教室で児童に英語を教えるという経験を経ることで学生がどのような変容を遂げるのかについては明らかになっていない。そこで本研究は、リサーチクエスションを次のように設定し、小学校現場で英語活動の実習を経験した学生の変容を検証する。RQ1) 授業で学んだ理論 (IA) が実習の学習指導案の作成や授業実践で活用されたか。RQ2) 実習を経て、教員養成課程学生の英語授業への概念がどのように変容し、ビリーフが形成されたか。

3. 理論的基盤

3.1 社会文化理論 (sociocultural theory: SCT) から見た第二言語教師教育

社会文化理論に基づく第二言語教師教育の研究者 Johnson & Golombek によると、教員養成課程学生や新人教師が持つ、学習者としての経験に基づいた概念を再構築するためには、系統的な教育プログラムによって、教授や学習に関する専門的な内容を含む科学的理論を彼らに示し、それを自ら活用することができるよう内在化に導くことが重要である。このとき、教師教育者が様々な援助を与えることで、学生が持っている生活概念は、科学的概念へ変容し、内在化が可能となる。科学的理論は、学生がそれまで身に付けた教授・学習に対する考え方や経験と異なっていることがあるため、その内在化を図るときに、学生はしばしば認知的・情動的葛藤を経験する。この葛藤を経験するときこそ、教師教育者との対話と適切な援助 (媒介) が必要となる。そして、内在化された科学的理論は、教育現場で起こる事象の意味づけや問題解決に使われる心理的道具となる^{10) 11)}。本研究では、教員養成課程学生の成長を SCT から捉え、英語絵本を媒介的道具として IA を内在化し、最終的には、IA が授業実践を媒介する心理的道具となるかどうかに着目する。

3.2 媒介的道具としての英語絵本

本研究では、学生が2年次授業で学んだ「話したことば」に関連する CTs^{注4)} を実践に用いるために、英語絵本を実習の教材とした。児童英語において英語絵本が効果的な教材であることは多くの研究者や実践者が指摘している。Hsiu-Chih¹²⁾ は絵本の言語的価値やストーリーと絵の有用性、そして絵の解釈を通し、子どもが文化的気づきを体験していることを挙げている。意味ある文脈の中で言語を教えることを重視する観点¹³⁾ から、物語が文と絵で語られる英語絵本は有用な教材となる。絵本にはメッセージがあり、それを読者の感情に働きかけること

によって伝える芸術作品である。つまり、英語絵本は、IA が目指す、意味と感情を重視した授業に適した教材と考えられる。

さらに、SCT に依拠した第二言語教師養成教育の観点に基づき、英語絵本は IA の概念を学生が心理的道具として内在化を媒介する道具の一つと位置付ける。2 年次授業での課題同様¹⁴⁾、本研究の実習でも、学生は英語絵本を教材とした授業を計画・実施した。授業の計画や実践において学生が、英語絵本に含まれる CTs やそれ以外の CTs を取り入れ、児童の感情に働きかける活動を目指しているかどうかに着目し、IA が心理的道具として実践に活かされたかを調査した。「話しことば」に関連する CTs の宝庫である英語絵本^{注5)}は、学生が IA を内在化するプロセスを作る媒介物になりうると考えられるからである¹⁵⁾。

4. 調査の方法

4.1 研究協力者

本研究の協力者は、K 市立 A 小学校で行った英語活動の実習にリーダーとして参加した B 大学 E 学科 4 年生 3 名のうち、2 年次選択授業「英語コミュニケーションⅢ」を受講した 2 名 (S1, S2) である。彼らは次年度から小学校教員となることが決まっていた。3 年次には、教員資格取得必修科目である「英語教育論」で外国語活動学習指導要領、児童英語の教授法等を学び、*Hi, Friends! 1,2*¹⁶⁾ を使った模擬授業、絵本教材等を使った模擬授業などを経験している。3 年生の 2 月には 2 名とも「海外研修」を履修し、ニュージーランドの小学校で折り紙を教える活動などを行った。

研究協力者は、4 名～8 名の学生グループのリーダーとして、2017 年 10 月から 11 月にかけて、A 小学校の 1 年生から 4 年生の児童を対象に「英語活動」授業を一回ずつ行った。担当する学年の実習グループの中心となり、授業を計画し、指導案を作成し、リハーサルを経て実習に臨んだ。指導案

やりハーサルはゼミの指導教官である筆者により助言が与えられた。S1 は 11 月 23 日に 4 年生 1 クラスの授業を、S2 は 11 月 16 日に 3 年生 2 クラスの授業を担当した。実習後は担当した授業を分析・考察した卒業論文を作成した。

4.2 データ

データは実習の観察記録と、実習後に個別に行った協力者の半構造化インタビューのトランスクリプトとした。観察記録は、実習現場での観察記述と撮影した映像^{注6)}を後日視聴し、観察記述したものである。

半構造化インタビュー (1 人あたり 30 分程度) では、(1) 実習計画・実施時のビリーフ (2) 実習後のビリーフ (3) 教材としての英語絵本の理解 (4) 英語学習の概念の変容やビリーフの形成に影響を与えたこと、の 4 点について調査をする質問を設定した^{注7)}。

さらに、学生がプログラム前に持っていた英語学習に対する概念を明らかにするために、2 年後期授業「英語コミュニケーションⅢ」の初回に行った質問紙調査 (2015 年 10 月 2 日実施) の記述部分もデータとする。記述部分では、中等教育での英語授業を学生がどのように捉えているか、また、2 年次授業が始まる段階で学生が初等英語教育にどのようなイメージを持っているのかを調査する目的で質問を設定した^{注8)}。

4.3 データの分析

インタビューは、SCAT (Steps for Coding and Theorization)¹⁷⁾により分析した。本研究の目的は実習を通した学生の変容や成長の調査であるため、個別や具体を深く追求して意味を見出すことで一般性や普遍性ある知見を汲み上げる質的研究の分析法の一つである SCAT を採用するのが妥当であると考えた。具体的にはテキストをトピックによりセグメン化し、それぞれに

<1>データの中の着目すべき語句

< 2 >それを言いかえるためのデータ外の語句

< 3 >それを説明するための語句

< 4 >そこから浮き上がるテーマ・構成概念、の順にコードを付し、マトリクスに記述するという4ステップのコーディングと、< 4 >のテーマ・構成概念を紡いでストーリーラインを記述し、そこから理論を記述するという手順を踏む。SCATは分析手順が明晰で小規模のデータにも適用できる分析法である¹⁸⁾。分析の過程が表に明示的に残り、後で分析の妥当性の確認をすることができるという特徴を持つSCATを用いて、インタビュー調査を分析することとした。

結果と考察

5.1 観察記録の結果と考察

2名の研究協力者(S1, S2)の解析を行ったが、本稿では、紙面の都合上、S2だけを示す。S2は3年生の2クラスの授業を4名の学生グループのリーダーとして担当した。S2が教材に選んだ作品はEric Carleの*From Head to Toe*¹⁹⁾だった。絵本のフレーズを活用したインタビューゲームがメインの活動で、授業の目標は「英語絵本を使い、英語の音声や言語に慣れ親しみ、楽しく活動する」と設定していた。活動を通し、S2は強弱勢により生まれる英語特有のリズム^{注9)}を、絵本の動物の動きと共に発話することを重視した。ゲームは、モデルダイアログを示し、インタビューしてビンゴを集めるという内容であった。

*From Head to Toe*は、模倣と動きが特徴の作品である。躍動感のある動物と人間の子どもが各ページに描かれており、動物が子どもに問いかける。例えば、gorillaは、“I am a gorilla/ and I thump my chest./ Can you do it?”と問いかけ、子どもは胸をたたき gorilla を真似ながら、“I can do it!”と答える。S2は作品のストーリーとフレーズを活用した授業を計画した。

授業ではまず、2名の学生が大型絵本を使って英

語絵本を読み聞かせた。ただ読むだけでなく、2人が絵本で掛け合いをする動物と子どもの役に分かれて動きもつけた。次に、インタビューで使う動物の名前(gorilla, seal, crocodile, elephant)と動作を表す英語表現(thump my chest, clap my hands, wriggle my hip, stomp my foot)の練習が続いた。動きを表す表現の練習では、常にリズムをつけて、動作をしながら発話した。このように、インタビューゲームに向けた活動が段階的に行われた。

インタビューゲームは、児童、担任教師、授業を行っている学生全員が参加した。それぞれが名札の裏に入った動物になり、動物が描かれたビンゴシートを使って、4頭全ての動物にインタビューすることを目指す。使用する表現は絵本のフレーズを活用した。教室を全員が移動しながら二人組みになり、次のような会話を交わす。

A: Who are you? / B: Seal. I clap my hands. Can you do it? / A: I can do it. (動きをつけて)

Aが動きをつけながら“I can do it.”と言うことができたなら、Aは自分のビンゴシートのアザラシの絵に丸をつけてもらう。次は交代し、新たなB役が割り振られた動物になってWho are you?の質問に答え、新たなA役がシートのBの動物の絵に丸をつけてもらう。全部の動物を早く集めた児童の参加意欲を削がないよう、同じ動物に出会っても丸をもらい、多くの丸を集めるように指示を出す工夫もあった。

2回目のインタビューゲームでは、同じ活動で児童を飽きさせないように、真ん中にクエスチョンマークのあるビンゴシート(図1)を使い、担任教師と学生が4頭以外の秘密の動物となり、インタビューを行った。秘密の動物にインタビューできたときは、真ん中に、動物のサインをもらうというルールを設定した。最後は、児童に振り返りシートを記入してもらった。

CTsを取り入れた学びという観点からS2の実践を見ると、活動の中には作品中のCTsである物語、リズム、模倣と動きが活用され、さらに、ごっこ



図1 2回目のビンゴシート

遊び、謎が使われていた。また、S2は児童の感情に働きかけることを重視した活動を目指し、実践した。胸を叩いたり (thump my chest)、お尻を振ったり (wiggle my hip) というような児童が面白い動作をゲームに使ったり、2回目のゲームでは、秘密の動物を探すという設定にしたことも児童の感情に働きかける工夫であった。実際、3年生の児童には、動きをつけながら英語表現を発話することに恥ずかしいといった様子はほとんど見られず、笑い

ながら楽しそうに取り組んでいた。1回目のゲームでは、モデルダイアログの表現を、自信を持って言えずに戸惑った表情を見せる児童もいたが、4名の学生がゲームに参加することで児童を細やかに指導する機会が設けられていたため、2回目のゲーム時は、児童はスムーズにインタビューを行い、とても盛り上がっている様子が見て取れた。S2が計画した授業は、CTsを取り入れ、児童の感情が触発される活動だったと考察できる。

5.2. インタビュー調査の結果と考察

インタビュー調査の目的として挙げた4点についてまとめる。

(1) 実習計画・実施時のビリーフ

実習計画時に一番大事にしたことは何かという質問へのS2の回答のSCAT分析を示す。(図2)

英語を楽しいと感じてもらうことを目指し授業を計画したと述べていることから、児童の感情に働きかける授業がS2の実習計画・実施時のビリーフだと考察できる。そして、映像や振り返りシートで実習を振り返り、ビリーフがある程度達成できたと感じている。

data No.	テキスト	〈1〉テキスト中の注目すべき語句	〈2〉テキスト中の語句の言い換え	〈3〉左を説明するようなテキスト外の概念	〈4〉テーマ・構成概念(前後や全体の文脈を考慮して)
2	えーと、ビンゴするにしても、えーと(2.0)、英語が、やっぱり楽しいんだって。えー、ま、結果、その振り返りのシートでも、ビンゴ楽しかったって言ってくれた人がほとんど、いたんで。ま、大まかな目的は達成出来たかなとは思ってますけど。やっぱりその、ビンゴを楽しくするために、えーと、モデルのダイアログ、もどしようかなとか、いろいろ考えて。で、ゲームのそのシートも(.)、どんなものでもいいかなとか、教も(.)、どれくらいに調整したら、子どもたちが発音、ちゃんと英語、言ったりとかできるかな：とかっていうのを考えたりしましたね。	・英語が楽しいんだって。というようなことを感じてほしい。・大まかな目的は達成出来た。・ビンゴを楽しくするために、モデルのダイアログ、ゲームのそのシート、どれくらいに調整したら、子どもたちが発音、ちゃんと英語、言ったりとかできるかな：とかっていうのを考えたりしましたね。	児童が楽しめる英語授業、授業実践の省察、モデルダイアログの設定、児童の発達段階や習熟度を見通した活動内容を計画	児童の感情に働きかける活動、楽しかったという児童のコメント(結果)、活動のための工夫や試行錯誤(計画・準備)	実習授業を計画したときのビリーフ：児童の感情に働きかける授業、児童の発達段階や習熟度を想定し計画・準備の必要性

ストーリーライン

ストーリーライン	実習を計画したときのビリーフは児童の感情に働きかける授業で、その実現のためには児童の発達段階や習熟度を想定し計画・準備が必要だった。
理論記述	実習計画時のビリーフは児童の感情に働きかける授業

図2 SCAT 分析とストーリーライン

(2) 実習後のビリーフ

今回の経験から、教員になってもゲームなどを取り入れることで児童が参加していると感じる授業をしたいと述べている。S2は、計画時に持っていたビリーフを達成するためには、児童の意欲を喚

起し、内発的動機を高める授業を目指したいと語っている。計画時より具体的な授業イメージを持つようになったと考察できる。また、母語である日本語を習得してきたプロセスを取り入れた英語授業の可能性も示唆した。(図3)

ストーリーライン	現在のビリーフは、児童の感情に働きかけるために、児童が主体的に取り組もうという意欲を喚起する授業、また、自身の学習経験から、内発的動機を高める授業である。
理論記述	実習後のビリーフは、児童の感情を重視し、意欲を喚起し、内発的動機を高める授業

ストーリーライン	母語発達のプロセスに着目した英語授業は可能である。
理論記述	母語発達のプロセスに着目英語授業の可能性の示唆

図3 ストーリーライン

(3) 教材としての英語絵本の理解

テキスト	<1>テキスト中の注目すべき語句	<2>テキスト中の語句の言い換え	<3>左を説明するようなテキスト外の概念	<4>テーマ・構成概念(前後や全体の文脈を考慮して)
で、まあ、英語絵本をね、教材とするっていうのはまあ、みんなに、共通してやってもらったことだったんだけど。それについてはどんなふうに思ってますか？				
うーん、やっぱりでも(.)、ま、読み手次第などとは半分あるかもしれないんですけど。でも、発音：をまあ、ある程度、読む人が出来れば。子どもにもその、英語の音としてどんなもんっていうのを伝えられる。でまあ、単にそれが、意味のないやつとかじゃなくて。ま、物語とかで、絵もついてるしってなったら、まあ絵見ながら、子どもも、「あ、今こういう発音してるやつって、あ、こういうことなんや」とか。踊ってるっていうのがこういうことなんやとか、英語を見ながらでも何となくイメージできたりとか。やっぱその、見ながら音聞いて、イメージできるっていうのが(2.0)。絵本いいんかなと思ったりとか。 で、それで、今回やったらstompっていう、英語とかめっちゃめっちゃ難しかったと思うんですけど。でも子ども、やっぱ聞いて、で、ま、ジェスチャーも付けましたけど。それで何となく。つまらなかったんで。なんかやっぱり、音で聞かして、で、まあ、絵があつてイメージさせれるっていうのは、結構大きいんかなって思ったりとか。なんか、混じってる子もいつつだけでも、やっぱり、ちゃんとできてる子もいたし。で、どんどん慣れてきてたんで。やっぱそういうところで。やっぱ全然違うんかなって思っ	・発音：をまあ、ある程度、読む人が出来れば。子どもにもその、英語の音としてどんなもんっていうのを伝えられる ・意味のないやつとかじゃなくて。ま、物語とかで、絵もついてるし・・・見ながら音聞いて、イメージできるっていうのが絵本いいんかな ・今回やったらstompっていう、英語とか難しかったと思うんですけど。でも子ども、やっぱ聞いて、で、ま、ジェスチャーも付けましたけど。・音で聞かして、で、まあ、絵があつてイメージさせれるっていうのは、結構大きいんかな	英語の音声に慣れ親しむ教材、物語と絵で意味ある文脈の教材、絵を見ながら音を聞いて児童にイメージを持たせる教材、	教材としての英語絵本の利点：英語の音声に慣れ親しむ、IAの視点から見た英語絵本の利点：意味のある文脈を提供、子どもがイメージを創る、	教材としての英語絵本の有効性への気づき：英語音声に慣れ親しませ、IAの視点からの有効性への気づき：物語と絵で意味ある文脈を提供し、絵と音声で子どもにイメージを創り出させる教材

図4 SCAT 分析

英語絵本教材の価値として、S2 は、英語音声に慣れ親しませることができる、物語と絵により意味ある文脈を提供することができる、絵と音声により児童にイメージを作り出させる、点を挙げている。(図4) また、絵本を使ったそのような学びは、自分が行ってきた明示的な英語学習でなく、母語である日本語の習得プロセスを取り入れた学びを可能にするのではないかと感じている。S2 は、韻・リズム・パターン、物語、イメージといった CTs を

取り入れた学び、そして意味を重視した学びの有効性、といった IA の観点からも英語絵本の価値を捉えている。これは、IA を学んだことで、英語絵本の教材としての価値を把握する観点が広がったと考えられる。(図5) S2 は、英語の授業、朝の読書、学級文庫といった英語絵本の具体的な使い方をイメージしながら、実際に英語絵本を現場で使いたいと語っている。

ストーリーライン	教材としての英語絵本の有効性は英語音声に慣れ親しませること、日本語を習得の時のような暗示的な英語の学びを可能にすることであるという気づきが見られた。さらに、物語と絵で意味ある文脈を提供し、絵と音声で子どもにイメージを作り作り出させることであるという IA の視点からの有効性の気づきも見られた。
理論記述	英語絵本の教材としての価値の理解の深まりと IA の視点からの理解

図5 ストーリーライン

(4) 英語学習の概念の変容やビリーフの形成に影響を与えたこと

S2 の小学校での英語学習の経験については、活動回数も少なかったため、ほとんど記憶になく、ALT (Assistant language teacher) が一人で話しているイメージしか残っていないと語っている。中等教育では、一方向授業、暗記学習、文法学習、長文読解が中心で、英語を使うことを目標にした学びは少なかったと述べている。実際、2 年次に行った質問紙調査において、S2 は、小学校では、「アルファベットなど英語の基本的なこと」を学び、中学校の英語授業の内容は「単語や文法、発音」、求められた力は「高校受験のための英語力」、高等学校の英語授業の内容は「中学校よりも難しい内容」、求められた力は「大学受験のための英語力」と回答している。S2 が持っていた英語学習観は、アルファベット学習、発音の練習、文法、スペルの暗記から始める明示的な学びで、学習の目的は試験で点数をとることであったと言える。

このように、S2 の英語学習観は変容し、S2 は児

童の意欲や感情、そして母語を発達させてきたプロセスに着目した授業を計画し、実施した。変容の要因について S2 は、養成課程での様々な学びによるものであったと語っている。S2 が指摘するように、教員養成課程の学生は、正課内外の様々な経験を通して成長する。そのため、概念の変容やビリーフ形成に至った要因を特定することは難しいのだが、S2 はその中でも小学校での実習が現在の英語授業のビリーフ形成に大きく影響したと述べている。

加えて、S2 は自分が受けてきた英語教育が反面教師として変容の要因になったと語っている。経験してきた英語学習とは内容も目標も違う小学校での英語授業を行うには、自分の英語学習体験を反面教師にした試行錯誤が必要だったと述べている。結果的に反面教師であったとしても、学習者としての経験が、学生の学習観やビリーフ与える影響は大きいことがわかる。また、S2 はあらためて振り返ると IA の理論が学習観の変容とビリーフ形成に影響があったこと、またそれには段階があったと語っている。(図6)

ストーリーライン	ビリーフに基づく授業実践を可能にした要因は小学校での観察、実習、自身の学習経験を反面教師にした試行錯誤であったと考察している。
理論記述	ビリーフ形成には小学校での観察、実習、自身の学習経験を反面教師にした試行錯誤など様々な教員養成課程での学びが関連

ストーリーライン	概念の変容に至るには、理論を学んだ直後の疑問、模擬授業できっかけ、最終的に現場での実践の段階を経て IA と実践がつながった。
理論記述	学んだ理論が実践とすぐには融合せず、融合に至るには段階がある

図6 ストーリーライン

以上のように、4つの観点からのインタビュー分析により、S2の変容や成長を考察した。小学校での実習を終えて、学習経験に基づいた英語授業観は変容し、IAの視点を取り入れたことによるS2の絵本教材理解の深まりが見られた。実習計画時に持っていた児童の感情を重視するというビリーフは、実習での達成感からより具体的となり強化された。そ

してS2自身も変容したことを認識しており、それは教員養成課程での様々な体験、その中でも実習が大きかったと感じていることが明らかになった。

また、インタビューにおける指導教員（筆者）とのインタラクションそのものが、S2の変容を媒介していると考えられる場面が見られた。その部分の抜粋を示す。（図7）

-
- (1) S2: まあでも、授業とかで、理論の話を聞いて。
 (2) TE (teacher educator): うん。
 (3) S2: ま、そういうときはでも、「ああ、まあ、そうなんかな」ぐらいで、でも実際、やったことないし、どうなんかなっていうのはあったんですね。
 (4) TE: =理論ってさっきの、イーガンの？
 (5) S2: ああ、そうですね。
 (6) TE: うん。うん。うん。
 (7) S2: その辺の授業とかで、まあ、「理論として分かるけど、でも実際子どもにじゃあ、やろうってなったときにどうなんやろ」って、で、ま、模擬授業も実際、子ども相手にしたわけじゃないんで。
 (8) TE: =ないからね。うん。
 (9) S2: 一つのまあ指標として、「あ、でもまあ、こんなもありなんかな」とか、思うきっかけにはなりましたし。
 (10) TE: うん。
 (11) S2: で、まあ、その辺からちょっと変わりつつ。
 (12) TE: うん。
 (13) S2: で、やっぱりこの間のA小学校で、実際子どもを相手にして、子どもも、動物の英語言うたりとか。
 (14) TE: うん。
 (15) S2: 動きしながら、とか。英語で言うたりできるようになってたんで。
 (16) TE: うん。うん。
 (17) S2: あ、やっぱり、そういうことつながっていくんやなっていう。
-

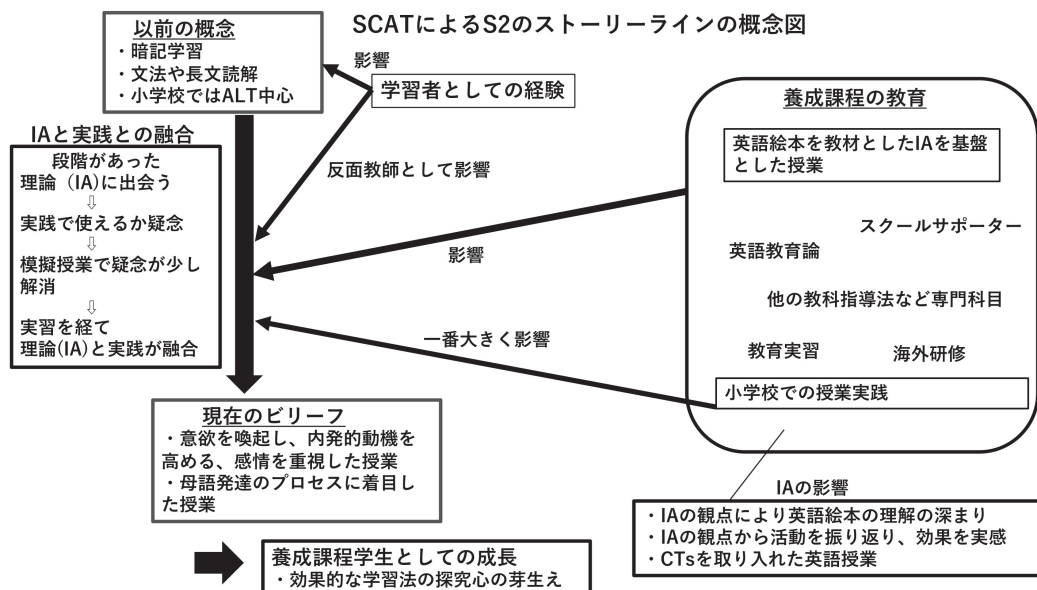
図7 抜粋

このやりとりの少し前に、筆者（TE）が研究授業の計画段階でIAを思い出したか尋ねたところ、S2は「思い浮かんだ程度で」と答えていた。そのことからわかるように、S2の実践には複数のCTsが取り入れられていたが、計画段階ではIAに基づいた実践にしようという意図があったわけではなかった。しかし、インタビューの中で、S2は動きをつけながら動作の表現を練習した児童が、思いの外スムーズに動きの英語表現を使い分けていた様子を、最終的にIAに沿って意味づけしている（13, 15, 17）。つまり、模倣と動き、リズムというCTsを取り入れたことで、児童が楽しみながら音声と意味を結びつけることにつながったのだという気づきを読み取ることが可能で、この気づきは、今後IAが教師となるS2の心理的道具となる可能性を示唆していると考えられる。また、この気づきが現れたのは、TEである筆者のインタビュー調査でのインタラクションにおいてS2がこれまでの経験を振り返って語るリフレクションの中でのことであった。このことは、インタビューという形式のリフレクションで、指導教員とのインタラクションは、IAが心理的道具となる過程での媒介的道具の一つとなりうることを示唆している。

また、S2がIAの講義を受けたときは、理論とし

ては理解できるが、実践でうまくいくのかについては疑念を抱いていた（3, 7）と語るように、大学の教室で学ぶだけでは、理論が学生の概念の変容をもたらすことは難しいことも改めて示された。模擬授業でCTsを意識的に使う活動を通して、IAを取り入れた学びも可能だと考え始めるきっかけとなり（9）、小学校での実習授業を経験し、CTsを使った学びの有効性を実感できた（17）ことが伺える。理論を学び、それを使って模擬授業を行うことで、学生の概念はある程度変容するが、教室で児童を対象に実践を行うことが、概念の変容には重要であることを学生自身も感じている。さらに、前述のように、実習後のリフレクションなどにおける指導教員とのインタラクションも理論の内在化には大切な役割を果たし得る。つまり、教員養成課程の学びでは、学生を理論と出会うだけでなく、教室で児童を対象に授業を行い、学んだ理論が応用できたと実感する経験や、指導教員とのインタラクションなどのリフレクションが概念の変容に影響すると考えられる。

インタビュー分析では、他にもS2の成長が示された。それは、教師としての探究心の芽生えである。実習を経て、今後は他にも効果的な学習法を探していきたいと語っている。



結論

本研究では、公立小学校で英語活動の実習授業を経験した4年生学生（S2）を対象にデータを分析・考察した。その結果、本研究で掲げた2つのリサーチクエスチョンにどのような答えが得られたかを述べる。

RQ1) 授業で学んだ理論（IA）が実習の学習指導案の作成や授業実践で活用されたか。

S2は、児童が英語を楽しみと感じられるような授業を目指し、実習計画を立てた。IAは、学習者の感情に働きかけることで想像力を触発し、学習内容に感情的意味を見出す授業のアプローチであることから、この点において、S2の計画はIAに沿ったものだった。「話しことば」に関わるCTsを取り入れて学習者の感情に働きかけるという点においても、教材の絵本に組み込まれている物語、リズム、模倣と動きに加えて、ごっこ遊び、謎といったCTsを効果的に使い、児童が楽しめる活動を計画、実践できたという点においてもIAに沿ったものだった。しかし、計画段階においても、実践においても、IAの影響は見られるが、S2がIAを思考や行動の拠り所としていたかについては、そうとは言いきれず、IAが心理的道具となっていたかどうかまでは明らかではないが、その可能性は示唆された。

RQ2) 実習を経て、教員養成課程学生の英語授業への概念がどのように変容し、ビリーフが形成されたか。

S2の2年次の質問紙調査の回答、観察記録、インタビュー調査の分析から、小学校での実習を終えて、学生の学習経験に基づいた英語教育の概念は変容したと言える。暗記学習や明示的な学びが英語学習の中心だと捉えていたS2の英語学習観は、教員養成課程での様々な学びを経て、児童の意欲や感情、そして母語を発達させてきたプロセスに着目した英語授業を目指すというビリーフを形成した。概念の変容に大きく影響したのは、小学校での実

習授業であり、変容には段階があったとS2は振り返っている。そして、インタビュー調査における指導教員とのインタラクションの中では、児童の学びをIAを通して意味づける発言が見られた。このことは、ビリーフ形成には、理論を学ぶだけではなく、児童を対象にした実践を行うことの重要性に加え、実践後のリフレクションなどで、理論に基づく意味づけや気づきを媒介するインタラクションの必要性も明らかになった。

このように、本研究の調査結果である2つのリサーチクエスチョンに対する答えから、英語絵本を教材とした英語活動の実習授業は、児童の発達段階に応じたビリーフを形成したという点においては有効性が示された。しかし、学生が教員となって授業を行っていく中でIAが教員としての思考や判断に使用される心理的道具として役割を果たすことを検証できていない点は本研究の限界である。

一方で、英語学習の概念の変容やビリーフ形成においても、英語絵本の教材理解の深まりにおいても、IAを学んだことは一定の成果を見せたことから、教員養成課程の教育においては理論に基づいた授業で学生が教授法や教材について学ぶことの重要性が示された。教員養成教育では、理論に基づいたプログラムの提供、模擬授業に加え、児童を対象に授業実践を行う中で理論を使用する仕組みを構築すること、さらには、実践を振り返る機会を設け、指導教員とのインタラクションにより理論に基づく実践の意味づけや気づきを媒介する必要があることも示唆された。今後は、Johnson & Golombek²⁰⁾が示す、養成課程学生のZPDへの働きかけ、指導教員とのインタラクションを*responsive mediation*と捉えるといった観点からもデータを収集し、分析・考察することで小学校教員養成課程での英語教育プログラムを充実していくことが必要である。

注

注1) Egan²¹⁾ は、授業は意味 (meaning) を重視し、学習者の想像力を触発すること (engaging the imagination) がその中心であるべきだと述べる。IA では、教師は学習者の感情と学すべき知識を結びつけ、想像力を触発することで、学習者の思考の柔軟性や創造性を高め、学習を促進させることが求められる。Egan²²⁾ の教育論は、知的発達に知的道具の獲得と捉えるヴィゴツキーに依拠しており、知的発達は、ことばを中心とした認知的道具 (cognitive tools: CTs) の発達によるとする。そして、Egan²³⁾ は、学校教育では3つの多目的に使われる認知的道具 (multipurpose cognitive tools) である「話しことば」、「書きことば」、「理論的思考」を豊かにすることに着目すべきだと述べる。IA は、ESL/EFL に特化した教授法ではなく、母語を中心とした認知的道具を豊かにすることによる知的発達が根底概念であるが、Egan 自身、彼の教育論は外国語学習にも適応できるものであると述べている²⁴⁾。Egan によると、欧米や日本のような教育システムを持つ社会では、「話しことば」は、子どもが話し始めるようになってから7～9歳くらいの間に発達する多目的の認知的道具で、「書きことば」は7～9歳から14～15歳くらい、「理論的思考」は高校や大学で発達させることが望まれる。3つの多目的に使われる認知的道具を育てるためには、それぞれに関連する小さなCTsを使うことが有効で、生徒の発達段階に応じた多目的の認知的道具に関連するCTsを授業に取り入れ、生徒の感情に働きかけることで学習は効果的になる。

注2) 研究対象の学生が受講した授業と参加した正課外活動

該当する 授業・活動名	年次	内容
「英語コミュニケーションⅢ」	2	IAの講義、英語絵本を使った模擬授業
正課外活動での小学校実習	4	1年生から4年生児童を対象に、英語絵本を使った英語活動実習

注3) 講義に続いて実習を経験した学生の変容についても調査され、今後発表されるようである。

注4) 2年次の授業で、受講学生は「話しことば」を豊かにするCTsを取り入れた英語学習について学んだ。「話しことば」を豊かにするCTsは、物語 (story)、対概念 (binary opposites)、比喩 (metaphor)、韻・リズム・パターン (rhyme, rhythm, pattern)、イメージ (mental imagery)、ごっこ遊び (play)、謎 (mystery)、冗談とユーモア (joke and humor)、生きた知識 (living knowledge)、模様と動き (mimesis and movement) とした。これは、Egan²⁵⁾ ²⁶⁾, Chodakowski & Egan²⁷⁾, Judson & Egan²⁸⁾ で取り上げられたCTsと子どもが話しことばを獲得する前に自分や世界を理解するために使うBody's toolkitから小学校英語教育に適切であると考えられるものを選んだ。

注5) 具体的には、絵本には物語と絵があり、それらが融合し読者は心の中に絵本の世界のイメージを作り出す。そのイメージは、例えば、別のところで出会ったことばや表現や事象と結びつく。物語の多くはEgan²⁹⁾ が示すように、相対する概念、つまり、対概念で構成される。また、語りの中で特定のフレーズの繰り返し (パターン) や、韻が使われるのは絵本の特徴の一つであるし、英語絵本では音読することで、強勢 (ストレス) が置かれている音節とそうでない音節によって作られる英語特有のリズムを楽しむことができる。さらに、冗談やユーモアや謎に溢れた作品も多い。

注6) 実習授業を行った公立小学校校長の許可を得て、児童が特定されないように配慮して撮影

を行った。

注7) インタビュー調査で設定していた質問項目と分類

質問項目	分類
どんな活動内容だったか簡単に説明してください。	実践内容
計画をするときに一番大事にしたことはなんですか？	①
なぜそれを大事にしようと思いましたか？	①
実際に授業をしてみて大事にしようと思ったところはうまくいきましたか？	振り返り
どうしてそのように思うのですか？	振り返り
教員となって英語を教えるときにもそれを大事にしたいと思いますか？	②
英語絵本を教材としたことについてどのように思っていますか？	③
教員になってからも英語絵本を英語学習に使いたいと思いますか？	③
なぜそのように思うのですか？	③
英語教育に関係する教員養成課程の授業やプロジェクトで、あなたが持っていた小学校英語学習に対する見方、考え方は変わりましたか？変わったのならどのように変容しましたか？	④
今のあなたの小学校英語学習に対する概念を持つに至って、どの経験が一番大きな影響を与えましたか？	④

分類

- ①実習計画・実施時のビリーフ / ビリーフ形成のプロセスやきっかけ)
- ②実習後のビリーフ
- ③教材としての英語絵本の理解)
- ④英語学習に対する概念の変容やビリーフの形成に影響を与えたこと)

注8) 次の5項目について記述の回答を求めた。

中学校での英語授業は、主にどのような活動や学習内容でしたか
中学校の英語学習で求められたのは、どのような力だったと思いますか
高等学校での英語授業は、主にどのような活動や学習内容でしたか
高等学校の英語学習で求められたのは、どのような力だったと思いますか
小学校で求められる英語教育は、どのようなものだイメージしていますか

注9) 例えば、

● ●
Clap my hands

●で示される強勢を置くところを発話する時にも手も叩き、強勢を強調しリズムを作る。

謝辞

学生に実習の機会を提供してくださった小学校の先生方、児童のみなさん、そして、研究協力者として本研究に参加してくれたみなさんに感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 東京学芸大学. 『文部科学省委託事業 「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業」 報告書』. <http://www.u-gakugei.ac.jp/~estudy/>, (2018年8月2日).
- 2) 笹島茂, サイモンボーグ. 『言語教師認知の研究』. 開拓社, 2009, 255.
- 3) Velez-Rendón, G. (2002). Second language teacher education: A review of the literature. *Foreign Language Annals*. 35, 4, 457-67.
- 4) Wakimoto, S. Developing an elementary EFL teacher education course using English picture books: To deepen student teachers' understanding of cognitive tools. 『神戸常盤大学紀要』. 2018, 11, 77-96.
- 5) Egan, K. *An imaginative approach to teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005, 251.
- 6) Borg, S.; Birello, M.; Civera, I. & Zanatta, T. *The impact of teacher education on pre-service primary English language teachers*. London, The British Council. Retrieved from http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/el42_eltrp_report_final_v2.pdf (2018年8月4日).

- 7) 篠村恭子. 「児童英語教育法・指導法を受講した大学生の学びに関する事例研究－小学校の「理想の外国語授業」イメージの質的分析－」. *JES Journal*. 2018, 18, 20-35.
- 8) 大谷尚. 「質的研究とは何か」. *YAKUGAKU ZASSHI*. 2017, 138, 6, 653-58.
- 9) Wakimoto S. & Yoshida T. An elementary EFL teacher education course based on the Imaginative Approach. *International Journal of Curriculum Development and Practice*. 2018, 20, 1, 21-34.
- 10) Johnson, K. E. & Golombek, P. R. A sociocultural perspective on teacher professional development. In K. E. Johnson & P. R. Golombek (Eds.) *Research on second language teacher education: A sociocultural perspective on professional development*. New York, Routledge, 2011, 1-12.
- 11) Johnson, K. E. and Golombek, P. R. *Mindful L2 teacher education: A sociocultural perspective on cultivating teachers' professional development*. New York, Routledge, 2016, 178.
- 12) Hsiu-Chih, S. The value of English picture story books. *ELT Journal*. 2018, 62, 1, 47-55.
- 13) アレン玉井. 『小学校英語の教育法－理論と実践』. 大修館書店, 2010, 290.
- 14) Wakimoto S. & Yoshida T. 前掲書 9).
- 15) 脇本聡美. 「英語絵本の中の認知的道具」. 『神戸常盤大学紀要』. 2017, 10号, 89-97.
- 16) 文部科学省. *Hi, Friends! 1, 2*. 東京書籍, 2014.
- 17) 大谷尚. 前掲書 8).
- 18) 大谷尚. 「SCAT: Steps for Coding and Theorization－明示的で着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析方法－」. 『感性工学』. 2011, 10, 3, 155-160.
- 19) Eric Carle. *From Head to Toe*. Harper Collins, 1997.
- 20) Johnson, K. E. and Golombek, P. R. 前掲書 11).
- 21) Egan, K. 前掲書 5).
- 22) Egan, K. *The educated mind: How cognitive tools shape our understanding*. The University of Chicago Press, 1997, 299.
- 23) Egan, K. 前掲書 5).
- 24) Judson, G. & Egan, K. Engaging students' imagination in second language learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2013, 3, 3, 343-56.
- 25) Egan, K. 前掲書 5).
- 26) Egan, K. *Teaching literacy*. Corwin Press, 2006, 163.
- 27) Chodakowski, A. & Egan, K. The body's role in our intellectual education. Retrieved from <http://ierg.ca/wp-content/uploads/2014/01/IERGBodyrole.PDF>, (2015年9月3日).
- 28) Judson, G. & Egan, K. 前掲書 24).
- 29) Egan, K. *Teaching as story telling*. Chicago, The University of Chicago Press, 1986, 122.